



Paraules clau

Educació Física, avaluació, escola

Avaluació en Educació Física escolar

▪ **GABRIEL H. MUÑOZ PALAFOX**

▪ **DINAH VASCONCELLOS TERRA**

Professors del Departament d'Educació Física.
Universidade Federal de Uberlândia, (Minas Gerais, Brasil)

▪ **ALDA LÚCIA PIROLO**

Professora del Departament d'Educació Física.
Universidade Estadual de Maringá (Paraná, Brasil)

Abstract

Taking as a reference the hegemonic process of teachers' development in Brazil, it can be said that the school performance assessment was limited, during a long time, to verify whether the student has learned or not what had been taught for him by means of a value judgement based in rational standards or parameters. In the Physical Education field, teachers' practice was always linked to the traditional education through reproduction of teaching models, which were based in the development of physical, social and economic attitudes and in sport skills, whose main evaluation strategy is to compare, classify and select the student according to his physical and biometrical performance. As a result of the criticisms done to that traditional model, in the early 80s' it were built new evaluative strategies pointing to the teaching models turned to an enlarged educational perspectives. However, because of the social, political, economic and pedagogic difficulties found in Brazil, only after the 90s, with the fight of democracy restoration and the school autonomy, it was possible to develop in group, curricular proposals and evaluative projects that looked for the wholistic dialect of students, teachers and school. Thus, the purpose of this paper is to present the praxiological basis of an evaluative project to School Physical Education, under NEPECC/UFU assistance, which is being discussed and implemented gradually in the City, state and federal Elementary School teaching in Uberlândia, Minas Gerais State, Brazil. Its intention is to contribute to a student's participative development from the critical way and use of knowledge of the body and human culture.*

Key words

physical education, evaluation, school

Resum

El procés hegemònic de formació dels professors al Brasil, l'activitat avaluativa de l'exercici escolar, es va limitar durant molt de temps a verificar si l'alumne aprenia o no el que s'esdevenia mitjançant judicis de valor, fonamentats en models o paràmetres racionalistes. Respecte de l'Educació Física, es pot afirmar, que la pràctica dels professors sovint va anar lligada a l'educació tradicional mitjançant la reproducció de models d'ensenyament fonamentats en el desenvolupament de les aptituds físicomotors i de les habilitats esportives, l'estratègia principal d'avaluació de les quals és comparar i classificar, en seleccionar l'alumne en base al seu creixement físic i biomètric. A partir de les crítiques fetes a aquest model tradicional des de l'inici dels anys 80, es va procurar de construir noves estratègies avaluatives relacionades amb models d'ensenyament al voltant d'una perspectiva ampliada de l'educació. Mentrestant, podem afirmar que, davant de les dificultats sociopolíticoeconòmiques i a la formació pedagògica trobades al Brasil, només a partir de la meitat dels anys 90, amb la lluita per la instauració de la democràcia i l'autonomia de l'escola, va haver-hi la possibilitat concreta d'elaborar col·lectivament propostes curriculars. Així doncs, l'objectiu d'aquest treball és presentar les bases praxeològiques d'un projecte avaluatiu per a l'Educació Física Escolar, el qual, està sent discutit i implantat gradualment a les xarxes municipals, estatals i federals de l'ensenyament escolar (primer grau). La seva finalitat és contribuir amb la formació participativa de l'alumne a partir de la vehiculació i utilització crítica del coneixement de la cultura corporal humana.

* Núcl d'Estudis en Planificació i Metodologies de l'Ensenyament de la Cultura Corporal de la Universitat Federal d'Uberlândia, Minas Gerais, Brasil.



Introducció

Tenint com a referència el procés hegemònic de la formació de professors al Brasil, l'activitat avaluativa del desenvolupament escolar es va limitar, durant molt de temps, a verificar si l'alumne aprenia o no el que se li presentava, mitjançant judicis de valor fonamentats en models o paràmetres preestablerts.

Ideològicament, aquesta pràctica, manifestada per una concepció plena de tecnicisme de l'educació, ha estat utilitzada com un mecanisme de distinció entre els millors i els pitjors, prenent com a referència els errors i els encerts trobats, en la perspectiva del professor. L'escola ha tractat el concepte d'"error" com a sinònim de fracàs i, en el seu extrem, de reprovació, perquè, en general, s'espera que l'alumne reproduïxi allò que li és transmès, en base als models preestablerts per l'educació tradicional.

Com a conseqüència d'aquesta realitat, ens trobem davant d'una pràctica avaluativa utilitzada com un mer instrument de poder, sovint utilitzat com una arma per hostilitzar l'alumne i exigir-li un comportament disciplinat i submís.

En aquesta perspectiva, el procés avaluatiu ha afavorit una presa de decisions, moltes vegades arbitràries, dels professors i les autoritats escolars, cosa que representa una extrapolació de la seva funció (collar a les proves, exàmens llampecs, proves difícils, són exemples d'aquesta mena de pràctica educativa).

L'avaluació tradicional prové de la concepció i formació d'educadors. Té la pràctica de la reproducció d'un model d'ensenyament que prioritza la memorització, orientada cap a un tipus de condicionament en el qual el coneixement es presenta acabat i finalitzat. D'aquesta forma, quan el procés historicosocial de construcció del coneixement no és pres en consideració, el professor apareix com l'"amo del saber".

El resultat d'aquesta concepció i pràctica educativa, pot ser observat com una mena de relació ensenyament-aprenentatge que ha implicat, per part de l'alumne, l'obligació de sotmetre's a l'acceptació de coneixements i valors morals imposats pel professor i per l'escola, els quals es troben vinculats a actituds d'obediència i de passivitat. Amb això s'anul·la la possibilitat de

l'exercici del diàleg i de la reflexió crítica. El procés acaba cohibint o minimitzant l'acte de crear i construir el coneixement, individualment i col·lectivament.

Per aquests motius, pensar en l'avaluació com una perspectiva contemporània d'educació és virtualment impossible, ja que l'avaluació escolar es troba associada a un sistema de notes que li dóna sentit i significat. Retirar el sistema de notes representaria, per a molts, la pèrdua de la "identitat" de l'avaluació escolar, perquè, entre d'altres aspectes, es creu que tractar amb el saber escolar equival a exigir dels alumnes un "patró de coneixement" "X", aconseguit com a producte d'un procés d'ensenyament-aprenentatge. Aquest ha de "mesurar", d'alguna manera, la distància entre el format presentat pel professor i allò que ha estat adquirit per l'alumne. Aquesta distància és formalment anomenada "dèficit".

El problema original que sorgeix aquí, és que, en seguir-se aquesta lògica de pensament avaluatiu, fet i fet hom es mou dintre d'una racionalitat únicament instrumental, atès que aquesta lògica és motivada per la necessitat de treballar de manera productiva perquè els "dèficits" presentats siguin superats per l'alumne. Lamentablement, aquesta mena de dinàmica ha transformat l'acte avaluatiu en un instrument de distinció i separació entre els que saben i els que no saben, els guanyadors i els perdedors, els privilegiats i els marginats en el procés escolar.

Es va incórrer, d'aquesta forma, en un tipus d'acció prescriptiva-tecnicista molt semblant a les pràctiques mèdiques i terapèutiques formals. És a dir que, com a producte d'aquesta lògica "científicoracionalista", s'acaba "medicalitzant" l'acte pedagògic, quan l'objectiu final és "ajustar" el contingut i les metodologies d'ensenyament per disminuir el "dèficit" trobat, partint de la idea que existeix un "patró normal de coneixement" per ésser adquirit per l'alumne.

Aquesta mena de credo ple de tecnicismes se sosté en una lectura científica de caràcter "funcionalista". Parteix del pressupòsit que tota realitat tendeix a

ser estable i harmònica i, per tant, el seu coneixement també forma part d'un procés constant i regular, capaç de ser monitorat amb processos avaluatius uniformitzats. En conseqüència, poden ser aplicats a tots els alumnes sense consideració de classe social, nivell escolar, raça, color, sexe, nivells, tipus d'intel·ligència, etc.

Aquests són els principals motius que permeten d'explicar perquè la pedagogia plena de tecnicisme, a més a més d'estar centrada en el professor també es caracteritza per la reproducció i transmissió de sabers universals, que s'organitzen "científicament" de forma ordenada, lineal i per etapes, per ésser assimilats "racionalment" per l'alumne.

D'altra banda, pensar en l'avaluació com una perspectiva crítica d'educació significa partir de l'anàlisi crítica de les formes convencionals, de la forma com aquest procés ha estat pensat i aplicat en l'educació, basat en el supòsit dialèctic que les realitats, tant naturals com socials, lluny de tendir a l'estabilitat i a una organització harmònica, són dinàmiques, inestables i complexes.

En aquest sentit, la traducció de la realitat al camp del coneixement científic, i d'aquest al saber escolar, implica assumir com a principi politicopedagògic que no existeixen procediments d'avaluació capaços d'"adonar-se" de la comprensió de la realitat educativa en la seva totalitat, així com tampoc no és possible definir un únic procediment avaluatiu que serveixi eficientment per a tota i situació educativa i per a qualsevol situació educativa.

Respecte a l'Educació Física, es pot afirmar que la pràctica dels professors sovint va anar lligada a l'educació i a l'avaluació tradicionals, mitjançant la reproducció dels models d'ensenyament vinculats al desenvolupament de l'aptitud física i de les habilitats esportives, que es van restringir a comparar, classificar i seleccionar l'alumne en base a l'exercici motor o a les seves mides biomètriques.

Mentrestant, a partir de les crítiques fetes al model tradicional d'Educació Física Escolar, en els camps de la filosofia i de

les ciències humanes, des de l'inici dels anys vuitanta, aquesta mena de pràctica d'ensenyament i d'avaluació va començar a ésser qüestionada.

En el context de l'Educació Física Escolar de la Xarxa Municipal d'Ensenyament d'Urbània, el que s'ha constatat és la falta d'una política avaluativa. Això ha portat els professors a experimentar individualment i aïlladament algunes de les propostes existents, incloent, bàsicament, l'esfera de la psicomotricitat i de l'aptitud física i, en alguns casos, la cognitiva i l'afectiva.

Amb la finalitat de superar aquest quadre, calen noves concepcions i referències avaluatives per promoure un ensenyament compromès efectivament amb la transmissió de valors i coneixements, lligats tant la construcció de ciutadans crítics, solidaris i participatius com a una organització escolar i social més justa, democràtica i igualitària.

D'acord amb la Proposta Curricular, el fet d'entendre el coneixement com una totalitat complexa i dinàmica per ésser apresada a l'escola, ha de ser afavorit per la producció d'un saber i la implantació d'un procés avaluatiu, vinculats a la perspectiva crítica de l'educació, de tal manera que es promogui la **participació de l'alumne** en contextos en què el professor actua en qualitat de mediador, provocant reptes, reflexions i diàleg permanents.

Aquesta qüestió és fonamental, perquè respon a dues grans directrius traçades per a la pràctica d'una educació que procura de contribuir a la formació de ciutadans compromesos èticament, políticament i científicament, en la construcció de la societat on són anhelades la llibertat i l'autonomia.

La llibertat, com a **acció concreta**, respon a la necessitat d'aprendre col·lectivament a practicar l'**exercici de l'acte de la lliure elecció, assumint la responsabilitat crítica de les conseqüències d'allò que es fa i s'assumeix individualment i col·lectivament**. Això, dintre d'un procés d'adquisició de coneixements on també s'ha d'aprendre, dins de la condició de l'ésser humà, a identificar els diferents nivells de condicionaments social i individual, promoguts per la seva condició política, cultural, econòmica i biològica, que sempre

acaben intervenint en el procés de formació de la personalitat.

Atès que en aquesta societat de classes ningú no aprèn "naturalment" o "espontàniament" a ser lliure i autònom, l'acte pedagògic no pot ser encarat com un procés "no directiu" i sense l'autoritat del professor, perquè això significaria assumir una actitud politicopedagògica irresponsable davant dels alumnes i de la comunitat.

Ensenyar els nens i aprendre amb ells a descobrir i exercitar la llibertat d'elecció crítica i responsable, respon a un procés progressiu de conquesta d'**autonomia individual**, que es materialitza concretament des del moment en què aquestes metodologies d'ensenyament promouen la possibilitat de cada alumne, a la seva classe, de participar activament en la definició i avaluació dels camins a recórrer a la recerca d'aprenentatge i del bé comú. L'avaluació educativa passa a ser, en aquest context, part d'un procés d'interacció social i de construcció del coneixement, que valora el fet de l'error com a part del procés d'aprenentatge i de l'adquisició de nous nivells de coneixement, habilitat i actitud davant del món.

Així, es rebutja una manera d'entendre reduccionista relacionada amb el mesurament de resultats per a la classificació de l'alumne en talentós o incapaç, mitjançant la utilització de tests "patronitzats", així com el significat burocràtic i limitat atribuït a l'acte de donar nota, en el sentit que aquesta és en general entesa com una forma de compensació o càstig que ha de ser donada a l'alumne per al seu aprofitament.

Amb aquesta mena de reflexió es busca ampliar les concepcions i visions i, fins i tot, analitzar les condicions de l'ensenyament de l'Educació Física Escolar, en una perspectiva crítica de l'Educació, de tal manera que els seus objectius puguin ser avaluats i, a partir d'això, diversificar els instruments i les formes d'avaluar, tot procurant, en cada etapa del procés d'ensenyament-aprenentatge, diagnosticar el creixement de l'alumne i establir, per al professor, paràmetres que en caminin al replantejament constant de la seva acció docent.

Projecte avaluatiu en Educació Física Escolar

Amb la finalitat de construir un projecte avaluatiu per al programa d'Educació Física proposat, es va partir, de bell antuvi, de la necessitat d'una nova definició del que s'entén pel terme i, després de realitzar una revisió de la literatura es va concordar amb Palafox (1992). Segons l'autor "un procés d'obtenció d'informacions integrades en un sistema de treball que presenta finalitats i objectius determinats prèviament. Busca l'establiment de criteris de judici, la definició i execució de procediments de mesurament qualitatiu i/o quantitatiu, així com la interpretació de les dades recollides a la llum de les referències teòriques adoptades, en vista a la presa de decisions" (1992, pàg. 39).

En la pràctica social, aquest procés es materialitza d'acord amb els interessos de classe continguts en el sistema de treball politicopedagògic, per la qual cosa reflecteix les concepcions de l'home, el món, la societat i la pràctica científica d'aquells que el creen i el mantenen quotidianament.

L'avaluació, com a un procés integrat, té funcions de diagnòstic, retroalimentat (parcial o final), pronòstic i/o indicació d'evolució dels subjectes i del sistema de treball adoptat (Palafox, 1992).

Un cop aclarit el concepte, el següent pas és suggerir camins que puguin ajudar a respondre objectivament: Què s'ha d'avaluar en els contextos politicopedagògic i d'ensenyament-aprenentatge escolar?

Després d'un moment de reflexió i estudi dintre d'una perspectiva crítica d'ensenyament, es conclou que sí cal avaluar:

1. Si el sentit i els significats filosòfic i pedagògic del Pla Curricular d'Ensenyament en qüestió, tant a nivell del sistema, com del projecte escolar adoptat, són coneguts, compresos i, principalment, acceptats pels professors, en relació:

1.1. a l'anàlisi crítica que el pla presenta sobre la realitat concreta;

1.2. als conceptes, concepcions i principis filosòfics i pedagògics i

1.3. als continguts programàtics proposats.



2. Els nivells d'implantació i efectivitat dels projectes politicopedagògic i financers de l'escola, incloent-hi les condicions i necessitats materials de l'àrea Educació Física.

3. Si la proposta curricular atén les finalitats politicopedagògiques establertes;

4. La validesa, viabilitat i eficàcia dels procediments i dinàmiques d'ensenyament creats o adoptades i aplicats, d'acord amb els principis filosòficsopedagògics de la proposta curricular;

5. La relació professor d'Educació Física, especialistes d'ensenyament i administració de l'escola;

6. L'actitud politicopedagògica del professor d'Educació Física davant dels seus alumnes en el context ensenyament-aprenentatge, en termes d'interacció, comunicació i llenguatge utilitzat;

7. L'aprenentatge cognitiu dels continguts del programa per part dels alumnes;

8. La conducta social dels alumnes davant les finalitats i els objectius presents a la Proposta Curricular d'Ensenyament;

9. La presència o absència dels aspectes lúdic, dialògic i criticoreflexiu de les classes d'Educació Física a tots els nivells d'ensenyament, cosa que implica reflexionar sobre actitud, continguts i metodologies d'ensenyament utilitzades pel professor en sala de classe.

Per definir els criteris d'avaluació dels punts esmentats, el pas següent consisteix a analitzar-los críticament cadascun, buscant d'identificar els seus INDICADORS AVALUATIUS, per utilitzar-los com a criteris de referència i suport per al procés d'anàlisi i presa de decisions, tant per al perfeccionament permanent del sistema de treball, com per a l'acompanyament dels nens en el seu procés de formació escolar.

Com a exemple es pot citar l'ítem 1, del qual es va fer una anàlisi crítica per tal d'identificar-ne els possibles indicadors

avaluatius, descrits en forma de preguntes "problematitzadores" per facilitar-ne la interpretació:

El director de l'escola, l'especialista d'ensenyament i el professor d'Educació Física descriuen amb propietat verbal i/o escrita:

- a) l'anàlisi crítica de la realitat de l'ensenyament de l'Educació Física tradicional explicitades a la proposta curricular;
- b) les concepcions d'home, món i societat assumides a la proposta;
- c) els principis politicopedagògics de caràcter historicocrític indicats per a la pràctica professional;
- d) els principis d'ensenyament i l'avaluació adoptats en la proposta;

Si els enumerats anteriors són coneguts i posats a la pràctica d'acord amb l'experiència del professor:

- e) Quines són les crítiques i suggestions apuntades per contribuir a la millora continuada del Pla Curricular en tots els nivells de treball?

Si el projecte s'està posant en pràctica a les escoles:

- f) Existeix coherència entre la proposta i la política més àmplia de la Secretaria Municipal d'Ensenyament?
- g) Especifiqui objectivament i detalladament els motius de la seva resposta.

Principis, consideracions metodològiques i indicadors avaluatius del procés ensenyament-aprenentatge en l'educació física escolar

Per definir els indicadors avaluatius referents a l'ítem 6 a 9 esmentats abans, cal destacar alguns aspectes politicopedagògics que, d'acord amb la introducció d'aquest capítol, han de formar part de tot procés educatiu, les directrius del qual són la pràctica de la llibertat i la recerca d'una autonomia crítica per part dels alumnes:

- No hi ha res més important per a l'ésser humà que establir vivències i avaluar objectius, plans i propòsits, perquè aquesta és una de les activitats intencionals de l'ésser humà, que el separa d'altres espècies. Aquesta activitat és la que el permet de crear o de destruir intencionadament (Doll, 1997). En aquest sentit, l'avaluació ha de partir dels objectius traçats (Raphael, 1995), cosa que significa "establir un patró mínim de coneixement, habilitats i hàbits, que l'educat haurà d'adquirir i no una mitjana mínima de notes, com s'esdevé en la pràctica avaluativa d'avui" (Luckesi, 1995, pàg. 96).
- L'avaluació ha d'actuar tenint en compte els objectius proposats per al desenvolupament de la responsabilitat individual i col·lectiva, tant per a alumnes com per a professors, perquè aquesta acció forma part de la maduresa crítica de tots dos.
- Tot procediment d'avaluació pressuposa l'opció de criteris per tal de definir com serà aplicada, de quina forma es produirà la participació dels subjectes i quins seran els criteris de classificació i judici. Tots aquests criteris tenen com a referència les visions d'home, món i societat, que van ser construïdes pel professor i denoten, en darrer terme, la seva concepció, nivell de compromís i actitud èticopolítica en el context escolar.
- La Pedagogia Crítica reconeix la importància de l'acte avaluatiu. Per això, entén que la seva praxi no ha d'anar adreçada a identificar els "dèficits" d'aprenentatge trobats en allò que l'alumne va aprendre i en els objectius de l'ensenyament orientats cap al resultat, per no continuar reproduint ingènuaument una lògica de pensament instrumental-tecnicista de caràcter conservador.
- Ha d'anar orientada a valorar les accions provinents del procés d'ensenyament que depèn, d'una banda, de les intencions del professor i, d'una altra, dels objectius d'acció de l'alumne. L'"avaluació ha de ser feta en l'orientació d'acció confeccionada en conjunt o concretament en les tasques, temes i

qüestions” (Hildebrant, 1986, p. 41). Al mateix temps, l'alumne també ha d'avaluar subjectivament el seu èxit en el procés d'ensenyament i aprendre a jutjar-lo críticament.

- Si educar pressuposa la participació, l'avaluació ha de ser encarada com una acció col·lectiva en la qual “professor i alumne, junts, preguntin i responguin, diguin el que és «cert» i el que és «errat», diguin sí, no, es reprovïn, es recuperïn i s'aprovin” (Fensterseifer, 1997, pàgina. 163).
- L'avaluació ha de ser concebuda com un espai d'argumentació, com a procés ètic de racionalització, cosa que no és atribució exclusiva del professor.

Prenent com a base aquests principis, poden ser traçades algunes consideracions metodològiques per definir els indicadors avaluatius, que podran ser utilitzats a la classe d'Educació Física en l'Ensenyament Fonamental:

1. Incentivar l'autoavaluació per ésser practicada pel mateix alumne, perquè, en la perspectiva d'ensenyament, aquesta mena d'avaluació promou la formació d'una autoimatge positiva i el desenvolupament de l'habilitat per realitzar l'autocrítica, aspectes que són condicions necessàries per a la formació de l'autonomia crítica de l'alumne.

L'autoavaluació pot ser utilitzada per identificar i analitzar aspectes afectius i cognitius presents en el procés d'ensenyament-aprenentatge que, si en un primer moment es presenten de forma “desorganitzada”, mitjançant l'experiència i l'autoreflexió poden passar a adquirir sentit i significat crític per a l'alumne i per al mateix col·lectiu.

2. Prioritzar les metodologies inductives que afavoreixin la reflexió i les preses de decisions col·lectives i que comporten la conseqüència d'assumir críticament els actes que es proposen.

2.1. Descobriment Guiat, Mètode de Resolució de Problemes, Lliure Exploració,

Psicodrama Pedagògic, tècniques de desenvolupament de la creativitat, són algunes de les estratègies d'ensenyament orientades cap a l'alumne. Sense pretensió d'aprofundiment, aquestes metodologies divideixen la classe en tres parts. Aquestes tenen com a punt de partida la presentació de casos particulars o temes generadors; com a punt intermedi l'experimentació i l'anàlisi i, com a punt d'arribada, la generalització per part de l'alumne, que pot ser realitzada a través de l'avaluació de tot el que ha passat durant el procés.

2.1.1. A la part inicial de la classe, el professor crea una situació motivadora per introduir el tema principal d'acord amb els objectius del procés pretesos per tal d'aguditzar la curiositat de l'alumne, mitjançant una explicació clara i objectiva o mitjançant la presentació d'arranjaments o materials de treball.

Com l'assumpte en qüestió ha d'anar lligat al coneixement i a l'experiència de l'alumne, es presenta aquí una primera font d'avaluació per part del professor, el qual podrà aprofitar aquesta dinàmica per reconèixer les possibilitats de moviment i el nivell de coneixement de l'alumne respecte a les qüestions inherents a la cultura corporal, objecte d'estudi de l'Educació Física Escolar, així com certs nivells d'ambientació individual i col·lectius.

En aquest context, habitualment el professor estimula la reflexió sobre l'assumpte en qüestió, formulant preguntes o discutint les formes d'organització, perquè l'alumne pugui escollir i passi a proposar itineraris de treball en el grup o amb el professor.

2.1.2. La part intermèdia de la classe és considerada, per alguns, la part principal de la classe, perquè és el moment en què professor i alumne executen les activitats proposades per interioritzar els coneixements de la cultura corporal continguts en els objectius.

En aquest moment, el procés avaluatiu consisteix a identificar els diferents indicadors avaluatius de la classe, els quals són percebuts pel professor amb caràcter **qualitatiu**, mitjançant la utilització

de les tècniques **d'observació i registre sistemàtic** de les *actituds* de l'alumne en relació amb la seva *capacitat de creació en funció dels objectius proposats*, els *nivells de conflicte o consens* que es presenten d'acord amb el grau de socialització de la classe, les concepcions de *gènere* i *raça* manifestades en els discursos i les pràctiques de convivència, els *nivells d'habilitat motora*, les *reaccions d'autonomia* o dependència afectiva presents en l'alumne en el moment de la interacció,² així com la *posada en pràctica dels coneixements que van adquirint*.

Se sap que, en aquesta part de la classe, l'alumne ha de ser incentivat perquè, en tot moment, avalui el producte de les seves experiències cognitives, afectives i motores, sigui pel procés individual de superació de barreres, per la tàctica de l'“assaig i error”, sigui compartint amb els col·legues la recerca de les millors formes d'organitzar i executar les tasques proposades mitjançant l'acció-reflexió-acció.

2.1.3. A la part final de la classe, que és el moment de la realització d'una lectura crítica d'allò que ha estat realitzat, així com de la presentació de propostes per a les pròximes classes, es troba, novament, l'avaluació en acció. El procediment és utilitzat perquè l'alumne pugui establir una lectura més consistent d'allò que va projectar i va realitzar durant la classe o cicles de classe, en què va fer una vivència de l'aprenentatge de determinats assumptes.

La pràctica de l'avaluació del procés també és utilitzada perquè professor i alumne exposin críticament els que són els *aspectes positius i negatius* trobats durant el procés, en relació amb els indicadors avaluatius esmentats, perquè, a partir d'aquí, facin *suggeriments* o *propostes*, a fi de superar o millorar allò que va ser realitzat.

És important ressaltar que tota crítica, sigui positiva o negativa, ha d'acompanyar l'elaboració de suggeriments objectius per a la resolució dels problemes presentats,

* Tècniques d'observació i registre de dades poden ser construïdes d'acord amb procediments trobats a la literatura especialitzada i poden ser elaborats instruments, d'acord amb les necessitats i possibilitats de cada educador o àrea d'ensenyament. És fonamental destacar-ne aquí la importància i els seus possibles moments d'aplicació.

donant així sentit i significat propositius al procés d'avaluació.

Es recomana, en aquesta última part de la classe, l'aprofitament del llenguatge escrit o del disseny, perquè l'alumne materialitzi el producte del que va aprendre i que, al mateix temps, es va convertir en alguna cosa significativa per a ell durant el procés. El material produït servirà també com a referència crítica perquè el professor pugui avaluar els resultats assolits amb l'aplicació de la seva metodologia d'ensenyament.

3. D'altres formes d'avaluació poden ser trobades en la proposició de dinàmiques de grup on siguin promoguts SEMINARIS i DEBATS entre els alumnes. Aquestes activitats poden ser considerades instruments d'avaluació en la mesura en què els alumnes "exposen a classe la seva forma de comprendre el tema en qüestió" (Teixeira, 1997).

4. Proves i treballs escrits poden ser utilitzats com a procediments d'avaluació del coneixement a la classe d'Educació Física, respectant el criteri de desvalorització de la nota com a mecanisme de selecció dels més aptes. Se suggereix, doncs, que els professors incentivin l'alumne perquè aprengui, ben aviat, a discutir en conjunt les possibles estratègies per a la seva elaboració, aplicació i resolució. L'objectiu de la prova és analitzar i reflectir amb l'alumne i amb els pares els resultats obtinguts, per discutir i proposar solucions i trobar les millors for-

mes de superar dificultats en el procés d'ensenyament-aprenentatge (Teixeira, 1997).

5. Finalment, un altre procediment avaluatiu important, que pot ser utilitzat en l'Educació Física Escolar, es refereix als **festivals, exposicions, workshops i jocs escolars**, la finalitat dels quals és mostrar els *coneixements adquirits* i afavorir la pràctica de la llibertat i de l'autonomia responsable de l'alumne. En aquest camp, a més a més dels indicadors avaluatius ja esmentats a l'ítem 2.2.2, les accions exercides en els actes de projectar, organitzar, i participar en aquests esdeveniments passen a constituir-se també com a indicadors avaluatius, que han de ser sistematitzats per verificar-ne la qualitat de la realització, presentada individualment i col·lectivament, en cada etapa dels processos desenvolupats.

A més a més de l'observació i del registre de l'activitat de l'alumne, la *reflexió col·lectiva* i la *autoavaluació* han de ser instruments **lúdics** d'avaluació, i poden ser utilitzats per l'alumne i pel professor, a la llum dels indicadors avaluatius identificats a l'ítem 2.1.2 i 5.

Ben entès que aquesta discussió no acaba aquí. S'espera que el text que presentem hagi aportat elements teòrics i bàsics, que permetin de construir col·lectivament una proposta sistematitzada i crítica d'avaluació per a l'Educació Física a la Xarxa Municipal d'Ensenyament, tot respectant el caràcter particular de cada establiment d'ensenyament.

Bibliografia

- Castellani Filho, L.: *Educação Física no Brasil: a história que não se conta*, Campinas: Papirus, 1988.
- Col·lectiu d'autors: *Metodologia do Ensino de Educação Física*, São Paulo: Cortez Editora, 1992.
- Fensterseifer, A.: "Possíveis caminhos para avaliação". *Anais do X Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte*, vol. 1. Goiânia, 1997.
- Kunz, E.: *Transformação didático-pedagógica do Esporte*, Ijuí: Unijuí, 1994.
- Libâneo, J. C.: *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*, São Paulo: Loyola, 1985.
- Luckesi, C.: *A Avaliação da aprendizagem escolar*, São Paulo: Cortez, 1995.
- Palafox, G.: "A questão dos métodos de ensino em Educação Física/Esporte", *Anais do VII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte*, 1991, Universidade Federal de Uberlândia, pàg. 99.
- : *Avaliação em Educação Física*, João Pessoa, Universidade Federal da Paraíba, Mimeo, 1992.
- : "Implicações do processo ensino-aprendizagem escolar na construção da personalidade do educando", *Revista em busca de novos caminhos: Eseba-UFU* (1995), pàg. 43-50.
- Palafox, C.; Muñoz, G. H.; TERRA; Vasconcellos, D.; PIROLO i Alda, L.: "Educação Física: uma abordagem histórico-cultural de educação", *Revista da Universidade Estadual de Maringá*, 8, 1, (1997), pàg. 03-09.
- Raphael, H. S.: "Avaliação: questão técnica ou política?" *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo. 12 (1995), pàg. 33-43.
- Soares, C. L.: *Educação Física: Raízes européias e Brasil*, Campinas: Autores Associados, 1994.
- Teixeira, M. G.: "Seis instrumentos para uma boa avaliação", *AMAE EDUCANDO*, Belo Horizonte, 1997, pàg. 28-32.
- Terra, Dinah Vasconcellos: "O ensino crítico participativo no contexto das disciplinas técnico-desportivas dos cursos de licenciatura em Educação Física: análise do impacto de um projeto de ensino no handebol", *Formação Profissional Universitária em Educação Física*, Org. Vera Lúcia de Menezes Costa, Rio de Janeiro: Editora Central da Universidade Gama Filho, 1997.

